Niveau(x) d'enseignement: A
Centre d'interet: TSE

Numero EDUQ : 9270546

Guide d'implantation a l'ecole secondaire d'une pedagogie de formation fondamentale. T. -- Montreal : Centre d'animation, de developpement et de recherche en education, c1302.
26 p. ; 23 cm.Depouillement: La sensibilisation et la mobilisation du milieu -- L'identification d'objectifs de formation fondamentale.

ISBN 2-89163-043-5

Vedette(s)-secondaire(s): Centre d'animation, de developpement et de recherche en education

Descripteur(s): Formation fondamentale • Objectifs d'education • Motivation du personnel • Elaboration d'objectifs • Guide • Secondaire (Ordre d'enseignement)

Le guide propose des façons de faire pour franchir les deux premieres etapes d'une demarche d'implantation de formation fondamentale, soit la mobilisation du personnel et l'identification, a l'ecole secondaire, d'objectifs prioritaires de formation. Il comprend trois parties. Dans la premiere, on traite de l'operation de sensibilisation et de mobilisation du personnel. Dans la deuxieme, on presente des suggestions pour l'identification d'objectifs de formation fondamentale. La troisieme partie regroupe des documents d'appoint: courtes d'information, lexique, exemples d'objectifs prioritaires de formation, techniques et instruments d'identification d'objectifs.

Type de document:

QUELLE FONCTION?

CADRE
CENTRE DE DOCUMENTATION
1940, BOUL. HENRI-BOURASSA EST
MONTRÉAL H2B 1S2

9240546

GUIDE D'IMPLANTATION

À L'ÉCOLE SECONDAIRE

d'une pédagogie de

FORMATION FONDAMENTALE

La sensibilisation et la mobilisation du milieu

L'identification d'objectifs de formation fondamentale

1

GUIDE D'IMPLANTATION

À L'ÉCOLE SECONDAIRE

d'une pédagogie de
FORMATION FONDAMENTALE

La sensibilisation et la mobilisation du milieu

L'identification d'objectifs de formation fondamentale

CADRE

Données de catalogage avant publication (Canada)

Vedette principale au titre :

Vie étudiante et formation fondamentale : guide d'implantation à l'usage des cégeps

L'ouvrage complet comprendra 3 t.
Sommaire: t.1. La démocratisation et la mobilisation du milieu. L'identification d'objectifs de formation fondamentale.

ISBN [illegible]

1. Éducation de base. 2. Enseignement secondaire - Québec (Province) - Finalités. I. Éducation de base - Québec (Province). II. Ontario, Sous-Ministre. III. Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation.

[illegible]

Cette publication a été réalisée par la Direction générale de l'enseignement collégial

[illegible]

Distribution
[illegible]

Conception graphique
[illegible]

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 5

PREMIÈRE ÉTAPE : La sensibilisation et la mobilisation du milieu 7

1. Les objectifs de la première étape 7
2. Une approche macro 7
3. L'élément déclencheur 8
4. Tourner les résistances 8
5. L'information 9
6. La structure d'organisation 10
7. Les modalités de fonctionnement 11
Conclusion 13

DEUXIÈME ÉTAPE : L'identification d'objectifs de formation fondamentale 14

1. Les objectifs de la deuxième étape 14
2. Choisir des objectifs prioritaires 14
3. Une approche partenariale 15
4. L'utilisation de techniques et d'instruments 15
Conclusion 16

DOCUMENTS D'APPOINT 17

1. Références et sources d'information 17
2. Petit lexique pour un vocabulaire commun 18
3. Exemples d'objectifs prioritaires de formation 21
4. Techniques et instruments d'identification d'objectifs 22

CONCLUSION 26

INTRODUCTION

Vous portez le dossier du développement pédagogique dans votre école. Responsable de la qualité de la formation, vous cherchez à améliorer les pratiques éducatives du personnel. Vous avez conscience des besoins de vos élèves et des lacunes de leur formation. Vous êtes sensible à l'idée de formation fondamentale, au besoin d'aller à l'essentiel de la formation. Vous voulez aider les élèves à acquérir les compétences et à développer les habiletés de base propres au secondaire. Vous décidez d'implanter dans l'école une pédagogie de formation fondamentale. Vous en êtes à vous demander **comment faire?** C'est à ce point que se situe le présent Guide.

Le concept de formation fondamentale a été largement déployé au Québec ces dernières années. Il a fait l'objet d'études, de dossiers, de rapports et de colloques. Il n'existe pas cependant, à notre connaissance, d'instruments ou d'outils pour la mise en œuvre d'une pédagogie axée sur des objectifs de formation fondamentale. Conscients de cette carence, l'AEE, le CADRE et le MEQ ont réuni des praticiens déjà engagés dans des expériences d'implantation d'une telle pédagogie dans leurs écoles secondaires. À partir de ces expériences, il a d'abord élaboré, en 1989-1990, le ***Guide de réflexion: la formation fondamentale et l'école secondaire***, puis, en 1990-1991, ce document qui lui fait suite, ***Une pédagogie de formation fondamentale. Guide d'implantation à l'école secondaire***.

Comment faire ?

Le groupe de travail a cherché à produire un instrument simple et pratique. D'où le choix d'une présentation synoptique et d'un contenu tout orienté vers l'action.

Vous avez en main le premier fascicule du guide. On y propose des façons de faire pour franchir les deux premières étapes d'une démarche d'implantation de formation fondamentale, soit la **mobilisation du personnel** et l'**identification, à l'école secondaire, d'objectifs prioritaires de formation**.

Ce premier fascicule comprend trois parties. Dans la première on traite l'opération de la mobilisation du personnel. Dans la deuxième, on présente des suggestions pour l'identification d'objectifs de formation fondamentale. La troisième partie regroupe des documents d'appoint : sources d'information, analyse, exemples d'objectifs de formation fondamentale, instruments d'identification de priorités.

Poursuivant sa réflexion, le groupe de travail abordera, en 1991-1992 et 1992-93, les étapes subséquentes de la démarche d'implantation d'une pédagogie de formation fondamentale et cherchera à répondre aux préoccupations suivantes :

- comment intégrer des objectifs de formation fondamentale aux objectifs des programmes actuels d'enseignement ?
- comment implanter des pratiques pédagogiques d'enseignement et d'évaluation axées sur des objectifs de formation fondamentale ?

Remerciements

Le Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE) remercie en premier lieu la Direction de la recherche et du développement du ministère de l'Éducation qui a appuyé financièrement le comité et y a délégué son représentant, Monsieur Jean-Guy Hamel.

Neuf représentants d'écoles secondaires privées ont participé à la recherche, soit :

Monsieur Michel Blain, Collège de l'Assomption, l'Assomption
Monsieur Serge De Serres, École secondaire Jean-de-la-Mennais, La Prairie
Monsieur Mario Gaudet, Institut Esther-Blondin, Saint-Jacques
Madame Diane Larochelle, Collège Mont-Notre-Dame, Sherbrooke
Monsieur Benoît Lavoie, Collège du Mont-Sainte-Anne, Rock-Forest
Madame Edith Lavoie, p.m., Collège Saint-Maurice, Saint-Hyacinthe
Madame Lise Mercier, Couvent Notre-Dame-de-Toutes-Grâces, Laval
Monsieur Jean Perreault, Collège Jean-de-Brébeuf, Montréal
Monsieur Yves Robillard, Collège Ville-Marie, Montréal

Enfin, Monsieur Louis Normandeau, de l'AEEL, et Monsieur Paul-Émile Gingras, du CADRE, ont agi respectivement comme animateur du comité et comme rédacteur du guide.

À toutes ces personnes, un cordial merci !

PREMIÈRE ÉTAPE

Sensibiliser le personnel de l'école à la question de la formation fondamentale et le mobiliser pour l'action

1. LES OBJECTIFS DE LA PREMIÈRE ÉTAPE

- Éveiller le milieu au besoin d'une formation fondamentale des élèves
  - prendre conscience des lacunes actuelles de la formation
  - reconnaître que la poursuite méthodique d'objectifs de formation fondamentale peut améliorer la situation
- Intéresser le personnel à cerner ses pratiques pédagogiques sur des objectifs de formation fondamentale
- Gagner le personnel de l'école à participer à une démarche collective d'implantation d'une pédagogie de formation fondamentale

2. UNE APPROCHE MAISON

Une approche de sensibilisation et de mobilisation du personnel doit respecter la dynamique et le modèle de fonctionnement d'une école.

Dans les diverses façons de faire des écoles pour sensibiliser leur milieu, on retrace des éléments communs : des conditions, des exigences, des étapes. Il importe davantage cependant que l'école se réfère à ses démarches antérieures, à ses propres expériences de mise en œuvre de projets, à l'approche maison qu'elle a développée pour travailler avec son personnel.

Il n'est pas deux écoles qui en sont au même point de développement, dont les attitudes du personnel sont identiques. Il faut partir d'où l'on est et composer avec le milieu.

3. L'ÉLÉMENT DÉCLENCHEUR

Identifier l'élément déclencheur du projet : l'étincelle de départ, par exemple :

- « le cheminement antérieur de l'école a mené au présent projet »
- « nos élèves n'atteignent pas les objectifs d'une formation fondamentale »
- un problème que perçoivent les enseignants :
  - « nos élèves ne savent pas organiser leur travail »
  - « nos élèves ne savent pas lire »
  - « les enseignants manquent de cohésion dans leurs exigences »
- le besoin d'identifier les objectifs prioritaires et les activités essentielles d'une formation fondamentale du secondaire

Rendre le personnel conscient que la démarche proposée s'inscrit dans la tradition pédagogique de l'école, qu'elle est déjà enclenchée dans le projet éducatif, qu'elle répond à des préoccupations d'amélioration déjà partagées par le milieu. On ne lance pas un nouveau « bateau », mais on donne une impulsion nouvelle au projet et au vécu de l'école.

4. TOURNER LES RÉSISTANCES

Prendre part pour la formation fondamentale implique une remise en question et d'éventuels changements à la pratique pédagogique. Le projet suscitera donc des résistances, comme tout changement. Il importe, au départ, de prévoir ces résistances et les moyens de les tourner.

Les résistances tiennent habituellement aux facteurs suivants :

- **l'insécurité** :
  - une réaction de défense face à tout changement
  - un sentiment d'incompétence devant les exigences du projet
  - l'appréhension d'un travail supplémentaire
  - l'incertitude face aux pratiques actuelles
- **l'incompréhension** :
  - on ne voit pas la cohérence entre ce qui se fait déjà et le projet
  - on ne voit pas les avantages, le profit à tirer du changement
  - on appréhende une nouvelle mode, le truc magique
  - « la formation fondamentale ? c'est ce qu'on fait déjà »

- **l'esquive** :
  - résistance passive des personnes moins engagées dans l'école
  - résistance active des éléments anti-réformistes ou opposés à la direction de l'établissement
- **le doute** :
  - sur le bien-fondé et l'importance du projet
  - sur les succès de la démarche, en raison des conditions requises de temps, de travail, de concertation
- **la méfiance** :
  - un manque de confiance dans le leader du projet
  - le sentiment de ne pas être impliqué dans l'entreprise

Comment tourner ces résistances?

Les moyens varient selon le vécu de l'école. Les responsables du projet devront donc se référer aux expériences antérieures de semblables démarches. Mais, d'une façon générale, il faudra :

- soigner l'information du personnel
- obtenir la réaction tant négative que positive du milieu
- multiplier les contacts personnels avec les individus
- prendre le temps requis pour partir du bon pied, pour cheminer progressivement, pour écouter, pour laisser mûrir le projet
- éviter les longs débats et les discussions théoriques, orienter la réflexion vers l'action
- rattacher le projet aux démarches précédentes de l'école, aux problèmes vécus, aux besoins ressentis, à la tradition pédagogique de l'école
- confier le dossier à un leader reconnu par le milieu et impliquer dans la démarche les chefs de file du personnel

5. L'INFORMATION

Il en sera de la sensibilisation et de la mobilisation du personnel à la question de la formation fondamentale comme de tout autre projet collectif de réflexion et d'action dans une école : le succès tient prioritairement à **l'information**.

Les éléments suivants d'une bonne information importent particulièrement :

- élaborer un vocabulaire commun :
  - définir les concepts connexes à celui de la formation fondamentale : projet éducatif, objectifs de formation, compétences et habiletés de base, etc. (Voir les documents d'appoint de la troisième section : « Références » et « Petit lexique ».)
  - se donner une définition locale de la formation fondamentale, à l'aide de définitions déjà existantes ou de propositions soumises au personnel. Éviter les palabres byzantins sur le sujet.

- transmettre au personnel une documentation pertinente :
  - au début de la démarche, ce peut être un condensé de lectures sur la formation fondamentale ;
  - au fil des semaines, on signalera de nouveaux articles ou des expériences vécues par d'autres écoles dans une semblable démarche ;
  - on communiquera au personnel des rapports sur les travaux en cours dans l'école : activités du comité responsable du projet, sessions d'étude.

- inciter le personnel à réagir, à se situer, à exprimer ses opinions, à l'occasion de rencontres individuelles ou de sous-groupes.

- présenter un cadre de référence précis de la démarche : l'objectif visé, la structure d'organisation et le mode de fonctionnement, les activités prévues et l'échéancier, les ressources utilisées, l'évaluation du projet.

Leadership et information-interaction sont les conditions premières de la réussite de tout projet institutionnel.

6 LA STRUCTURE D'ORGANISATION

À l'expérience, il apparaît que la structure d'organisation du projet doit comprendre trois composantes essentielles :

- la direction de l'école ;
- un porteur du dossier ;
- un comité-relais.

La direction de l'école

- Il revient à la direction de l'école de prendre l'initiative d'engager le personnel dans une démarche collective de réflexion et d'action.

- La direction prend elle-même cette initiative ou elle endosse et soutient activement le groupe de personnes qui la propose.

- Le leadership de la direction est indispensable à la réussite de tout projet institutionnel.

Un porteur du dossier

- Une démarche collective de l'importance de ce projet exige la désignation d'un responsable des opérations, d'un porteur du dossier.

- Si la direction doit endosser ouvertement le projet, elle n'a pas nécessairement à assumer le leadership des opérations. Dans la majorité des cas, elle confiera le dossier à la direction des études ou à un professionnel des services éducatifs.

- Le porteur du dossier devra être compétent, disponible et reconnu pour ses qualités de leader.

Un comité aviseur

- Là où les expériences d'un tel projet ont été réussies, un comité aviseur a assisté le porteur du dossier.

- Dans certains cas, on a eu recours à un comité déjà existant : le comité d'école, le comité de développement pédagogique, le comité du projet éducatif.

- Dans d'autres cas, on a créé un comité ad hoc. En l'occurrence, les membres ont été, soit nommés d'autorité, soit élus par une assemblée du personnel, soit désignés par les départements et les services, soit nommés en partie par la direction et en partie par la base.

- Dans tous les cas, ces personnes doivent être motivées et prêtes à investir dans la démarche.

- Durant cette étape de la sensibilisation et de la mobilisation du milieu, le comité a pour mandat de préciser le mode de fonctionnement et les grandes lignes de la démarche.

  Il doit notamment :

  - identifier les personnes à mettre à contribution, tant de l'intérieur que de l'extérieur, pour réaliser les tâches d'information et d'animation ;
  - préparer la documentation nécessaire à l'information individuelle du personnel ;
  - préparer les dossiers des rencontres de groupes ;
  - préciser le contenu et les modalités d'organisation des sessions d'études du personnel ;
  - prévoir le budget requis pour l'organisation des opérations ;
  - évaluer le déroulement et les résultats de la démarche.

7. LES MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT

Il a été précédemment recommandé (au point 2 : « une approche [...] visant à respecter la dynamique et le mode de fonctionnement propres à l'école ».

À partir des expériences menées dans diverses écoles, on peut suggérer de porter une attention particulière aux modalités suivantes d'opération :

- prévoir consacrer un semestre, au moins, à cette étape de sensibilisation et de mobilisation du personnel ;
- prévoir deux journées pédagogiques (au moins deux demi-journées) aux fins de cette sensibilisation ;
- définir clairement les activités et échéances : information, consultations individuelles, rencontres ;
- choisir et organiser l'information à transmettre et à recevoir : quelle information ? à qui ? à quels moments ? par quels moyens ?
- travailler en ateliers lors des rencontres du personnel, et préférablement à partir de propositions ;
- organiser, au besoin, une activité de perfectionnement pour les membres du comité d'élèves ou pour le noyau de personnes spécialement intéressées par la démarche ;
- prévoir les modalités d'évaluation des opérations ;
- faire régulièrement rapport au milieu, en toute transparence, de l'état de développement du projet ;
- ne pas passer à la deuxième étape tant que celle de la sensibilisation du milieu n'aura pas été franchie à la satisfaction du comité.

CONCLUSION

Implanter à l'école une pédagogie de formation fondamentale est d'abord une affaire de sensibilisation et de mobilisation du personnel.

Balisant l'opération, nous avons retenu comme facteurs du succès de cette étape les conditions suivantes :

1. la présentation et l'acceptation par le milieu des objectifs du projet ;
2. une approche qui respecte la dynamique de travail propre à l'école ;
3. l'identification d'un élément déclencheur, d'un angle d'attaque ;
4. la prévision des résistances du milieu et des moyens de les traiter ;
5. la priorité à accorder à l'information et à la communication ;
6. la mise sur pied d'une structure d'organisation de l'opération, soit de la direction et de la coordination ;
7. une détermination précise des modalités de fonctionnement.

Quand l'évaluation de cette première étape aura conclu à des résultats satisfaisants, déclenchant du même coup un sentiment de réussite, le milieu sera prêt à aborder la deuxième étape du projet : l'identification des objectifs prioritaires de formation de l'école.

DEUXIÈME ÉTAPE

Identifier des objectifs prioritaires de formation fondamentale et les faire adopter par le milieu

Le personnel de l'école a été sensibilisé à la question de la formation fondamentale. Il a accepté de travailler en concertation à l'implantation d'une pédagogie de formation fondamentale. On lui a donné un cadre de référence. Le discours est terminé : le personnel souhaite passer à l'action, entreprendre la deuxième étape de la démarche.

1. LES OBJECTIFS DE LA DEUXIÈME ÉTAPE

- Identifier des objectifs prioritaires de formation fondamentale :
  - à partir des réflexions antérieures de l'école : projet éducatif, analyse des besoins des élèves, constat de lacunes dans la formation, profil du finissant ;
  - à partir de la réflexion menée durant la première étape sur le concept de la formation fondamentale, sur les apprentissages essentiels.

- Faire adopter par le personnel ces objectifs prioritaires, en vue d'une action concertée à l'implantation d'une pédagogie de formation fondamentale.

2. CHOISIR DES OBJECTIFS PRIORITAIRES

- Choisir, c'est-à-dire accorder une préférence à certains objectifs, identifier des priorités.

- Explorer le champ des objectifs fondamentaux de formation :
  - à l'aide d'études existantes et de listes modèles (voir document d'appoint no 3) ;
  - à l'aide de priorités déjà identifiées dans l'école ;
  - sans réinventer la roue !

- Certaines écoles préféreront ne poursuivre qu'un seul objectif à la fois, ce qui leur évitera de s'engager dans la poursuite d'un deuxième lorsque l'implantation du premier sera en bonne voie.

- D'autres écoles préféreront choisir de quatre à huit objectifs qui leur sembleront spécifier la visée globale de l'école dans une pédagogie de formation fondamentale.

- Négliger de faire ce choix de priorités, c'est risquer de faire perdurer le discours sur la formation fondamentale et de ne pas aboutir à l'action. Il faut circonscrire le champ de travail.

3. UNE APPROCHE PERTINENTE

- Le comité auteur du projet devra décider de l'approche et du modèle qui permettront de parvenir à l'identification de ces objectifs prioritaires.
  - Comment poser la question?
  - Quelle information transmettre au personnel?
  - Quelles techniques employer?
  - Dans quel laps de temps situer l'opération?
  - Quelle consultation mener?
  - Quel genre de rencontres organiser?
  - Qui fera quoi?

- Ici encore, il est recommandé de tenir compte des façons de faire habituelles de l'école d'utiliser l'approche maison.

- Des expériences vécues dans diverses écoles laissent entrevoir que cette opération d'identification des objectifs prioritaires peut se réaliser dans le cadre d'un semestre.
  - préparer et transmettre au personnel un document d'information sur l'objectif et la nature de l'opération;
  - organiser une première rencontre du personnel :
    - compléter l'information;
    - discuter de l'approche et des moyens proposés;
    - proposer une technique d'identification d'objectifs;
    - élaborer, en ateliers, des énoncés d'objectifs prioritaires de formation fondamentale.
  - réviser les énoncés et finaliser le questionnaire-sondage;
  - demander aux membres du personnel de répondre par écrit au questionnaire;
  - compiler et analyser les résultats;
  - organiser une deuxième rencontre du personnel :
    - présenter les résultats de la consultation;
    - analyser, en ateliers, ces résultats;
    - rechercher, en plénière, un consensus sur les objectifs prioritaires.
  - préparer un rapport d'étape et le diffuser dans le milieu;
  - évaluer les résultats obtenus;
  - annoncer, selon les résultats obtenus, l'entrée dans la troisième étape du projet ou la poursuite des activités de la deuxième.

4. L'UTILISATION DE TECHNIQUES ET D'INSTRUMENTS

Le comité avisé et l'assemblée du personnel auront à décider des techniques ou instruments à utiliser pour parvenir à l'identification des objectifs prioritaires de formation.

Il importe d'éviter les échanges de vues en groupes non structurés. Cette procédure permet rarement d'exploiter la créativité des participants. Elle favorise les beaux parleurs et les orgueilleux. Elle débouche rarement sur des consensus nets.

Dans le document d'appui no 4, trois instruments et techniques sont présentés :

- l'instrument du CADRE : identification des priorités institutionnelles ;
- la technique du groupe nominal ;
- les mécanismes de priorisation des priorités recommandés par le MEQ.

Une école peut fabriquer sa propre grille d'analyse et de consultation.

Techniques et instruments sont des moyens : ce qui importe, c'est que le personnel puisse s'exprimer face aux objectifs à prioriser.

CONCLUSION

Si la deuxième étape est franchie, cela voudra dire que le personnel de l'école aura fait consensus sur quelques objectifs fondamentaux de formation des élèves.

Ce guide d'implantation est centré sur l'identification de compétences et d'habiletés d'ordre cognitif et les enseignants sont donc les premiers concernés. Mais les autres éducateurs doivent aussi s'impliquer dans la formation intellectuelle des élèves et une démarche d'identification d'objectifs prioritaires de cette formation ne saurait les laisser indifférents.

Entre deux écoles, comme entre deux entreprises, il y a beaucoup en commun : des équipements, des ressources humaines, des programmes souvent équivalents. Pourtant l'une d'elles émerge, atteint à l'excellence. On retrace dans une petite différence au fait toute la différence. Cette entreprise ou cette école a été dotée des objectifs prioritaires qui la caractérisent, qui éveillent chez le personnel le sens d'appartenance et l'esprit d'équipe.

En définitive, identifier et adopter collectivement des objectifs prioritaires de formation nous apparaît pour une école, une étape essentielle de la quête de l'excellence.

DOCUMENTS D'APPOINT

Dans la première section du Guide : *La sensibilisation et la mobilisation du milieu*, on a recommandé de «transmettre au personnel une documentation pertinente» et d'«élaborer un vocabulaire commun». À ces fins, le comité auteur du projet trouvera dans cette troisième section deux documents d'appoint :

- Des références et des sources d'information
- Un petit lexique pour un vocabulaire commun

Dans la deuxième section : *L'identification d'objectifs de formation fondamentale*, on a suggéré de dresser une liste de tels objectifs «à l'aide de listes modèles». D'où le troisième document :

- Des exemples d'objectifs prioritaires de formation

Enfin, la présentation de quelques techniques ou instruments pouvant servir à l'identification d'objectifs fait l'objet d'un dernier document :

- Des techniques et des instruments d'identification d'objectifs

1. DES RÉFÉRENCES ET DES SOURCES D'INFORMATION

La littérature sur la formation fondamentale est abondante. Pour la démarche de sensibilisation du milieu à la question et pour la préparation d'un condensé de lectures ou de communiqués, nous suggérons quelques sources :

Publications du CADRE

- La formation fondamentale et l'école secondaire. Guide de réflexion préparé à l'intention des directeurs et conseillers pédagogiques de première à troisième secondaire. 1990. 68 p.

- La formation fondamentale : la documentation américaine. 1984.
  Dans cette publication qui constitue le premier volet du dossier-boucle du CADRE sur la formation fondamentale, Jacques Laliberté consacre le premier chapitre (pp. 9-13) à l'aspect sémantique et le cinquième chapitre (pp. 39-46) aux défis propres à l'école secondaire.

- Prospectives, vol. 24, no 4, décembre 1988 et vol. 25, no 1, février 1989.
  (Deux numéros spéciaux sur le thème de la formation fondamentale)

Publications du Conseil supérieur de l'Éducation

- La formation fondamentale et la qualité de l'éducation. Rapport annuel 1983-1984.
- La qualité de l'éducation : un enjeu pour chaque établissement. Rapport annuel 1986-1987.
- L'intégration des savoirs au secondaire : au coeur de la réussite éducative. Avis, 1990. Voir spécialement, à la section 3.2 du chapitre III (pp. 32-35), l'orientation : «Recentrer les contenus sur l'essentiel».
- L'enseignement moral et religieux au secondaire. Pour un enseignement mieux adapté aux jeunes et aux contextes actuels. Avis du Comité catholique du ministre de l'Éducation, 1991. La réflexion du Comité catholique a une valeur exemplaire. Elle indique comment recentrer l'enseignement sur des apprentissages essentiels, comment alléger les programmes d'études et comment renouveler les pratiques pédagogiques.

Publications du ministère de l'Éducation

- L'École québécoise. Énoncé de politique et plan d'action, 1979.
  Voir en particulier, «Le rôle de l'école», pp. 26-29 et «L'école secondaire : les objectifs de formation», pp. 79-97.
- Vie pédagogique.
  Au cours de l'année 1990-91, la revue a publié une série d'articles sur la formation fondamentale.
- Programmes d'études.
  Dans le «Répertoire des programmes de formation générale» et au début de la description de chacun des programmes d'études du secondaire, le Ministère identifie des objectifs généraux de formation.

2. UN PETIT LEXIQUE POUR UN VOCABULAIRE COMMUN

À l'étape de la sensibilisation du milieu, il importe que le personnel clarifie les concepts connexes à celui de la formation fondamentale et qu'il se donne un vocabulaire commun.

Pour faciliter cette démarche de réflexion, on a regroupé dans ce petit lexique les définitions des termes le plus souvent utilisés lorsqu'il est question de formation fondamentale. Pour la plupart, ces définitions sont tirées des «vocabulaires de l'éducation» de Legendre, Malaret et De Landsheere.

Apprentissage	• Processus d'acquisition de connaissances et de développement d'habiletés et d'attitudes (Legendre) • Manière et modalités selon lesquelles un sujet apprend (Malaret) • Processus par lequel des comportements nouveaux sont acquis (De Landsheere)
Aptitude	• Disposition, innée ou acquise, à effectuer des apprentissages spécifiques (Legendre)
Capacité	• Aptitude acquise ou développée, permettant à une personne de réussir dans l'exercice d'une activité (Legendre) • Pouvoir d'accomplir un acte, de produire un comportement dans une situation donnée (De Landsheere)
Compétence	• Habileté acquise, grâce à des connaissances et à l'expérience, et qui consiste à circonscrire et à résoudre des problèmes spécifiques (Legendre) • Résultante d'une aptitude et d'une capacité ou habileté (Malaret)
Discipline	• Branche de savoir pouvant faire l'objet d'un enseignement (Legendre) • Matière d'enseignement ou domaine spécifique de savoir (Malaret)
Enseignement	• Processus de communication en vue de susciter l'apprentissage (Legendre) • Action d'une personne qui en met une autre dans une situation d'apprendre (Malaret)
Formation	• Ensemble d'activités qui favorisent l'acquisition et le développement de connaissances, d'habiletés et d'attitudes (Legendre) • Objectifs, modalités et résultats d'une action éducative (Malaret)
Formation fondamentale	• L'ensemble des apprentissages essentiels à un développement continu de la personne et à une intégration dynamique dans la société (Conseil supérieur de l'éducation (C.S.E.) et Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec (C.P.I.Q.)) • Formation qui s'attache, dans l'acquisition du savoir, aux fondements, aux principes directeurs, aux concepts de base, aux démarches propres des disciplines (C.S.E., Rapport Nadeau)
Formation générale	• Formation embrassant un large ensemble de savoirs et de disciplines et permettant de s'approprier un bagage culturel général (P. Lucier, Prospectives) • Formation ayant pour but le développement des facultés intellectuelles ainsi que l'acquisition de connaissances de caractère général (C.T.E.Q.)

Formation intégrale	• Formation qui vise au développement de toutes les dimensions de la personne : intellectuelle, spirituelle, affective, sociale, physique (P.E. Gingras)
Formation professionnelle	• Processus qui a pour but de permettre d'acquérir ou d'accroître les connaissances, les habiletés et les facultés créatrices requises pour assurer un rôle sur le marché du travail (Ministère de l'Éducation du Québec)
Formation spécialisée	• Formation approfondie dans un champ particulier du savoir (P.E. Gingras)
Habileté	• Capacité acquise de pouvoir se livrer avec savoir-faire à une activité (Legendre) • Capacité spécifique d'exécuter une tâche (De Landsheere)
Instruction	• Ensemble de savoirs, de connaissances et d'informations (Legendre) • « Instruire quelqu'un, c'est lui transmettre un certain nombre d'informations qui vont lui permettre d'agir ou de connaître le réel » (Malaret)
Matière	• Partie d'une discipline constituant l'objet d'un programme d'études (Legendre)
Pédagogie	• Art et science de l'enseignement (Legendre) • Réflexion sur l'action éducative (Malaret)
Performance	• Résultat obtenu par un sujet à un moment donné de son apprentissage (Malaret) • Degré de réussite d'activités d'apprentissage (Legendre)
Projet éducatif	• Démarche par laquelle une école précise ses objectifs propres, se donne un plan d'action, le réalise et le révise périodiquement avec la participation des élèves, des parents et du personnel de l'école (Loi 71)
Rendement	• Degré de réalisation des objectifs établis (Legendre) • Ensemble des performances d'un groupe de sujets (Malaret)

FINALITÉS, BUTS, OBJECTIFS

Finalité	• La finalité se situe au niveau des conceptions, des principes, des valeurs, de la philosophie de la formation. La finalité implique une conception du développement de la personne.
But	• Le but découle de la finalité. Selon telle conception du développement de la personne, une école, par exemple, choisit d'assurer à ses élèves une formation fondamentale.

Objectif général : • Un comportement et une performance véritables, tels, pour la formation fondamentale, apprendre à lire ou acquérir une méthode personnelle de travail intellectuel.

Objectif terminal : • À la fin d'une activité d'apprentissage, l'élève aura développé tel comportement. Poursuivant, par exemple, l'objectif général d'acquérir une méthode personnelle de travail, il aura atteint un objectif terminal s'il est capable d'organiser son temps d'études.

Objectif intermédiaire ou spécifique : • L'objectif spécifique ou intermédiaire réfère à une composante de l'objectif terminal. Être capable de mieux organiser son temps d'études peut vouloir dire, par exemple, se donner un échéancier ou faire ses travaux dans un certain ordre.

3. EXEMPLES D'OBJECTIFS PRIORITAIRES DE FORMATION

Selon les recommandations de ce Guide, le comité d'avis se charge d'explorer le champ des objectifs fondamentaux de formation, de dresser une liste préliminaire d'apprentissages essentiels. Il consulte ensuite le personnel pour compléter cette liste et pour choisir les objectifs prioritaires de l'école.

Le terrain des objectifs de formation fondamentale est déjà défriché. On peut établir la liste maison de ces objectifs en s'inspirant des listes existantes. Le document *La formation fondamentale et l'école secondaire* présente quelques-unes de ces listes, celles du College Board, de Louis Gaddis, du ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, du Collège Alverno, de la Commission scolaire de Champlain, du Collège de l'Assomption.

Les exemples suivants d'objectifs essentiels de formation fondamentale sont tirés de ces listes. Ils ne comportent aucun ordre de priorité ni de filiation. Ces exemples nous semblent cependant expliciter la notion d'apprentissage essentiel. Le comité d'avis de l'école pourra s'en inspirer pour établir la liste maison des objectifs de formation fondamentale.

- La capacité de communiquer en émettant ou décodant des messages.
- La capacité d'analyser et ce qu'elle connote de raisonnement, de pensée claire et de sens critique.
- La maîtrise du langage mathématique.
- La maîtrise du français, instrument de pensée et d'expression.
- La capacité de travailler efficacement en équipe.
- L'habileté à repérer et traiter l'information requise pour un travail.
- L'habileté à circonscrire et résoudre un problème.
- La capacité de poser un jugement de valeur et de prendre une décision.

- La capacité de travailler de façon autonome, d'organiser son travail, d'étudier méthodiquement, de prendre des initiatives
- L'ouverture à la diversité du savoir et de l'agir humain : arts, humanités, sciences
- Le souci du travail bien fait
- Le savoir lire, soit la capacité de saisir les idées principales et secondaires d'un texte, de les résumer dans ses propres mots, de distinguer ses opinions personnelles de celles d'un auteur
- La considération pour la dimension éthique des disciplines
- La capacité de comprendre le monde contemporain dans ses différentes dimensions : économique, politique, social, etc.
- La capacité de se concentrer, de réfléchir, de fournir un effort soutenu
- Le développement de son imagination et de sa créativité

Il s'agit là d'exemples d'objectifs généraux de formation fondamentale ou d'apprentissages essentiels. La liste n'est évidemment pas exhaustive, bien qu'elle reprenne les éléments le plus constamment identifiés dans la littérature sur le sujet. Ces objectifs peuvent constituer un point de départ pour l'élaboration de la liste maison qui encadrera la consultation et la réflexion du personnel de l'école.

4. TECHNIQUES ET INSTRUMENTS D'IDENTIFICATION D'OBJECTIFS

Des objectifs institutionnels ne s'imposent pas d'autorité. Le choix d'objectifs prioritaires de formation, s'il on veut mobiliser le milieu, doit être le résultat d'une consultation, d'une négociation.

Pour préparer la consultation, le comité d'usiteur peut dresser une liste d'objectifs fondamentaux de formation. Le document d'appui no 3 fournit des éléments utiles à la confection de cette liste.

Comment ensuite organiser la consultation?

- Dans certaines écoles, on remet une liste préliminaire au personnel et on demande à chacun de la compléter.
- Dans d'autres écoles, le personnel est invité à choisir des objectifs prioritaires à partir de la liste préparée par le comité d'usiteur.
- Le comité décide du mode de consultation, de la technique ou de l'instrument à employer.
- On recommande d'éviter la consultation en groupes non structurés. Parvenir à un consensus à la suite d'un libre échange d'opinions dans une réunion plénière est long, pénible et le plus

souvent frustrant. Cette démarche ne permet pas d'exploiter la créativité de chacun. Les dialecticiens, les chefs de file influencent la décision du groupe.

- Mieux vaut recourir à une technique ou à un instrument de consultation du genre de ceux décrits ci-après.

L'instrument du CADRE

Le CADRE a créé, à l'occasion de ses travaux sur l'analyse institutionnelle, un instrument d'identification des priorités institutionnelles.

Un groupe de travail prépare une série d'énoncés. Dans le cas présent, les énoncés expriment chacun un objectif de formation fondamentale, soit par exemple : savoir le sous du travail bien fait ou acquérir une méthode de travail intellectuel.

Le comité identifie des groupes de répondants et leur remet le questionnaire accompagné d'une lettre de présentation et de directives sur la façon de répondre.

Pour chaque énoncé, la personne interrogée répond à deux questions :

- actuellement, quelle importance accorde-t-on dans l'école à l'objectif énoncé ?
- à l'avenir, quelle importance devrait-on accorder à l'objectif ?

Ces réponses, transposées sur une échelle d'importance de 1 à 5, traduisent le jugement que portent les répondants sur l'importance que l'on accorde actuellement à chaque énoncé (réalité) et sur celle que l'école devrait lui accorder à l'avenir (désirabilité).

De ces premières données, il est possible de dégager un indice de besoin, soit l'écart, pour chaque énoncé, entre la réalité et la désirabilité. Les besoins apparaissent alors faibles, moyens ou forts. On peut déjà lire dans ces besoins les développements souhaités et identifier les priorités.

Dans une deuxième étape de l'analyse des réponses, on rapporte la cote du besoin à celle de la désirabilité de chaque énoncé. Là où le besoin et la désirabilité sont tous deux faibles, les répondants nous disent de maintenir ou d'accorder peu d'importance à cet énoncé d'objectif. Au contraire, un besoin fort rapporté à une désirabilité forte signifie une volonté de développement, la volonté d'accorder à un objectif une importance prioritaire. Enfin, si l'objectif est fortement désirable, mais que l'indice de besoin est faible, les répondants estiment qu'il y a lieu seulement de consolider ce qui se fait.

Le traitement informatique des données inscrites par les répondants sur les feuilles-réponses permet de présenter les résultats en quatre tableaux :

- pour chaque énoncé, les cotes de réalité, de désirabilité et de besoin ;
- le classement par rangs décilés des données du tableau précédent.

- la distribution des résultats en cinq catégories : raffermissement, consolidation, analyse, développement, développement prioritaire
- la priorité accordée par les divers groupes de répondants à chacun des énoncés.

L'information sur ces résultats étant transmise au personnel, il est donc possible d'en discuter et d'arrêter des choix de priorités.

Certaines écoles demandent à chacun des membres du personnel d'identifier, à l'aide de ces résultats, quelques objectifs prioritaires. La compilation des choix individuels permet généralement de faire ressortir les consensus.

D'autres écoles préfèrent organiser une rencontre pédagogique durant laquelle les participants analysent, en ateliers, les résultats du questionnaire et font le choix, dans chaque atelier, de quelques priorités. Lors de la plénière qui suit le travail en ateliers, l'assemblée reçoit le rapport de chaque atelier et tente de dégager un consensus sur quelques objectifs prioritaires.

Le processus permet à chacun des membres du personnel d'exprimer sa perception de la situation et d'avoir sa juste voix dans la discussion.

D'autres facteurs que ces perceptions peuvent entrer en ligne de compte lorsque la direction de l'école arrêtera les priorités : la tradition pédagogique, des orientations déjà arrêtées dans le projet éducatif, les autres réflexions en cours, etc. Mais l'enquête sur les perceptions et sur les attentes du personnel aura dit quel accueil fera le milieu du choix de tel et tel objectif. La consultation prépare et encadre la prise de décision.

La technique du groupe nominal

Le document « La technique du groupe nominal », préparé par Gabriel Aubin et publié dans la collection du CADRE « L'analyse institutionnelle », présente un guide détaillé d'utilisation de cette technique (pp. 13-33).

Sommairement, la démarche se déroule en six étapes :

1) On forme des groupes de cinq à neuf personnes. L'animateur demande aux membres de son groupe de formuler, par écrit, en cinq minutes, des énoncés d'objectifs prioritaires de formation.

2) À tour de rôle, chaque participant communique au groupe le contenu de son premier énoncé. L'animateur inscrit au tableau ces énoncés. On procède à autant de tours de table que nécessaire pour que les participants expriment tous leurs énoncés.

3) Les participants clarifient le sens de leurs énoncés et la logique qui les sous-tend.

4) La discussion terminée, chaque participant vote individuellement sur l'importance des énoncés du groupe. Il choisit huit (8) énoncés qu'il met en ordre de priorité, accordant huit points au premier et un point au dernier. L'animateur compile les résultats des votes individuels. Le total des points accordés par l'ensemble des participants détermine l'ordre des priorités des objectifs.

5) S'il y a plusieurs groupes, la compilation des résultats de chaque groupe permet d'obtenir un résultat général. On réunit donc les participants des divers groupes en rencontre plénière. L'on procède à une discussion de la liste maîtresse des énoncés, l'animateur insistant sur la brièveté des interventions.

6) On procède enfin au vote final. Celui-ci se déroule comme le vote préliminaire dans chaque groupe. L'assemblée peut cependant convenir de réduire le nombre d'énoncés de huit à cinq.

Le recours à cette technique du groupe nominal a deux principaux avantages. Cette technique permet, en quelques heures au plus, dans le cadre d'une journée pédagogique, de dresser une liste d'objectifs fondamentaux de formation et d'en identifier quelques-uns auxquels on accordera la priorité.

Mécanismes de rétention des priorités (MEQ)

Nous nous inspirons ici d'un document publié par le ministère de l'Éducation :

Système de gestion des ressources éducatives (S.G.R.E.) : fascicule II : Mécanismes de rétention des priorités. Québec : Direction générale de l'administration, Ministère de l'Éducation, 1977. 20p.

Dans ce document, on présente trois méthodes susceptibles d'aider les éducateurs et les gestionnaires dans le choix de priorités :

- la méthode empirique ;
- la méthode de l'histogramme ;
- la méthode multi-critères.

Pour chacune de ces trois méthodes, le document présente :

- une définition de la méthode ;
- la démarche à suivre lorsqu'on y a recours ;
- une grille d'analyse des priorités.

CONCLUSION

Bien qu'elles deviennent logiquement y mener, la poursuite, voire l'atteinte des objectifs terminaux des programmes d'études actuels n'assurent pas l'obtention d'une formation fondamentale aux élèves de l'école secondaire. C'est ce que constatait le Conseil supérieur de l'Éducation en 1984 :

«Paradoxalement, ce sont les apprentissages fondamentaux visés par l'École québécoise qui sont les moins atteints ... ce qui manque le plus, comme acquis chez les élèves, c'est la rigueur intellectuelle, des méthodes de travail efficaces, une pensée autonome, structurée et cohérente.» (Rapport annuel 1983-84, p. 22)

Pour améliorer la situation, on propose une façon de s'y prendre pour implanter à l'école secondaire une pédagogie de formation fondamentale. Ce qui suppose de sensibiliser les éducateurs à cette idée, de les amener à identifier des objectifs fondamentaux de formation pour leur école et, finalement, à intégrer ces objectifs prioritaires à la pratique pédagogique.

Ce Guide pratique contribuera, nous l'espérons, à seconder la réflexion sur la formation fondamentale que mènent les responsables du développement pédagogique et les membres du personnel des écoles secondaires. Puisse-t-il surtout faciliter au plus grand nombre la démarche d'implantation d'une véritable pédagogie de formation fondamentale.